

# La conscience historique en didactique de l'histoire au Canada

---

Nathalie Popa  
*McGill University*

## Résumé

La discussion sur la conscience historique en enseignement de l'histoire au Canada s'inscrit dans un contexte intellectuel et social particulier, marqué par de profondes transformations dans nos rapports au passé et nos compréhensions de l'histoire. En effet, les historiens, didacticiens et enseignants en histoire, ici comme ailleurs, sont aux prises d'un problème qui, selon Seixas (2012b), est à la fois épistémologique (comment arrivons-nous à connaître le passé?) et ontologique (comment nous situons-nous dans le temps en tant qu'êtres dotés d'historicité?). D'où l'intérêt, réellement ressenti en didactique de l'histoire canadienne, de mieux comprendre la notion de conscience historique. Toutefois, la discussion demeure disparate et dispersée. Mon intention dans cet article est donc d'en faire un état des lieux par l'entremise d'une revue critique de la littérature. Je présenterai d'abord le contexte dans lequel s'insère la discussion sur la conscience historique et tenterai, ensuite, de dresser un portrait des définitions, des études et des justifications du concept. Cet article fait valoir le besoin crucial d'approfondir la question de la conscience historique, afin qu'elle puisse servir dans les débats portant sur l'histoire scolaire et publique au Canada.

*Mots-clés* : conscience historique, didactique de l'histoire, pensée historique, histoire canadienne

## **Abstract**

The current Canadian debate on historical consciousness in history education takes place against the backdrop of larger contemporary changes reshaping how people engage with the past and understand history. According to Seixas (2012b), historians, educators, and school teachers in our post-progressive age are thus faced with a problem, which has both epistemological and ontological dimensions: How do we know the past, and how do we position ourselves in historical time? Though many in the field of history education have turned their attention to the notion of historical consciousness, the published literature on the topic generally lacks cohesiveness. In this article, I seek to bring together theoretical and empirical studies of historical consciousness, and offer a critical review of the literature. First, I discuss the intellectual and social context surrounding the study of historical consciousness. Second, I present various attempts to define, study, and justify the concept. As such, this article makes a case for furthering theoretical and empirical explorations of historical consciousness, as well as its potential role in debates on history in Canadian schools and society.

*Keywords*: historical consciousness, history education, historical thinking, Canadian history

## Introduction

Le Canada s'apprête à commémorer sa Confédération, soulignant ainsi 150 ans d'histoire et d'héritage. L'événement, qui s'étalera sur plusieurs mois, offrira une opportunité inégalée de discuter de la signification de l'histoire au Canada et de soulever certaines questions. De quelle(s) histoire(s) parlons-nous? Comment voulons-nous que l'histoire soit enseignée à l'école, représentée dans la sphère publique et promue auprès de la population générale? Le projet *Notre Canada, nos histoires*, par exemple, est une campagne nationale sans but lucratif, fondée en 1997, visant à inciter les Canadiens « de tous les âges et toutes les origines à enregistrer leurs histoires personnelles, familiales et communautaires », afin de « célébrer et enregistrer le passé et le présent, tout en créant une contribution de ressources inégalée pour le futur. »<sup>1</sup> Ou encore, le projet *2017 Débute Maintenant*, lui, est une initiative qui vise à lancer « une conversation permettant aux Canadiens de se rencontrer et d'échanger entre eux » dans l'optique « de revenir sur notre riche passé, de réfléchir aux changements survenus, de cerner les défis qui nous attendent et d'explorer des solutions pour nous définir en 2017 et à plus long terme. » Ce projet met même à la disposition des citoyens une trousse de discussion afin de mieux les préparer en vue des activités du 150<sup>e</sup> anniversaire.<sup>2</sup> Ces exemples d'initiatives n'en sont que deux parmi des centaines qui font appel à la conscience historique des Canadiens.

En ce sens, la publication de cette capsule spéciale tombe à point nommé et cet article compte précisément dresser un état des lieux de la littérature canadienne portant sur la notion de conscience historique. Dans un premier temps, l'article abordera brièvement la notion de conscience historique en la situant par rapport aux tendances récentes en didactique de l'histoire au Canada. Dans un second temps, l'article présentera une revue de la littérature en enseignement de l'histoire portant sur la notion de conscience historique, se penchant d'abord sur les définitions du concept, ensuite sur les études empiriques, puis sur les raisons d'encourager son application en éducation. Enfin, cet article tente de faire valoir l'importance d'approfondir la question de la conscience historique, afin qu'elle puisse retentir dans le débat sur l'éducation et l'histoire au Canada.

---

1 Cf. le site Web de *Notre Canada, nos histoires* au <http://canada150.ca/about-fr.html>

2 Cf. le site Web de *2017 Débute Maintenant* au <http://www.2017debutemaintenant.ca/>

## Les tendances actuelles en enseignement de l'histoire : la problématique de la conscience historique

La discussion contemporaine portant sur la conscience historique en enseignement de l'histoire s'inscrit dans un contexte particulier. Souvent, ce contexte est décrit par les chercheurs et les fins observateurs comme étant marqué par des transformations profondes dans nos rapports avec le passé et nos compréhensions de l'histoire. De manière générale, les didacticiens de l'histoire canadiens (Clark et al., 2011; Conrad, 2001, p. 33-35; Laville, 2003; Lévesque, 2011; Sandwell, 2006; Seixas, 2000; Seixas, 2004; Seixas, 2012b) caractérisent cette conjoncture comme une « condition post-moderne » ou encore une « ère post-progressive », soit un âge en proie à l'*accélération de l'histoire*, à la *quête du passé*, à la *dissolution de l'équilibre entre le passé et le présent*, ou encore à l'*effondrement du futur*. De plus, la notion de *crise* revient fréquemment dans ces descriptions; si la conscience historique nous importe aujourd'hui, explique Laville (2003), c'est parce que nous faisons face à différents bouleversements advenus en Occident au cours de la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle : crise de l'État-nation, crise économique, crise idéologique et de valeurs, crise de la mémoire collective et crise de la discipline historique. C'est donc dans le cadre d'un monde considéré *post-colonial*, *post-industriel*, *post-socialiste* et *post-national* qu'a lieu l'étude de la conscience historique, de la mémoire collective et des usages publics du passé.

Ce contexte influence considérablement notre rapport avec le passé, autant dans la discipline historique et l'enseignement de l'histoire que dans la population en général. À différents niveaux, nous avons affaire à un passé de nature multiple, variable et malléable; l'*Histoire* est devenue *histoires*, un « sujet contentieux », parfois même un « champ de bataille »<sup>3</sup>. Cette situation particulière soulève des questions fondamentales que se posent, ici comme ailleurs, les historiens, les didacticiens et les enseignants. Par exemple, comment l'histoire académique, enseignée à l'école et promue dans la sphère publique, peut-elle concorder avec les histoires conçues par les élèves et les gens ordinaires, histoires qui relèvent du sens commun ou de la mémoire collective? En d'autres mots, comment réconcilier, d'un côté, le besoin que ressentent les individus de recourir au passé pour trouver des réponses personnelles à leurs interrogations quotidiennes, et, de

---

3 Cf. Clark, 2011.

l'autre, leur réticence à croire un seul récit historique ou une version officielle des faits? De façon générale, pour les didacticiens canadiens (Clark et al., 2011; Conrad, 2011; Gaffield, 2006; Gosselin & Livingstone, 2016; Morton, 2000, 2006; Sandwell, 2006; Seixas, 2000), les questions de ce genre, malgré leur complexité, figurent parmi les priorités à l'agenda.

Ces défis ont amené la communauté de didactique de l'histoire au Canada à s'intéresser de plus en plus, depuis les années 1990, à l'approche pédagogique de la pensée historique. Selon Laville (2003) et Osborne (2006), cette approche est survenue en même temps que la tendance en éducation à vouloir développer chez les élèves les qualités intellectuelles et affectives, les valeurs et les compétences requises de tout citoyen doté d'un esprit ouvert et critique. Dans cette perspective, on cherche à se départir du modèle pédagogique traditionnel, où l'enseignement de l'histoire correspond à une transmission catégorique et impartiale d'un ensemble de faits et de connaissances ayant trait au récit historique national. Par opposition, on cherche plutôt à encourager les élèves à apprendre à penser historiquement, c'est-à-dire à développer leurs propres interprétations du passé à l'aide des pratiques et mentalités propres à la discipline historique. De la sorte, la percée de la pensée historique comme approche d'enseignement représente une proposition « modeste » (Seixas, 2009) devenue véritablement révolutionnaire, selon Clark (2011), Sandwell (2006) et Sandwell & von Heyking (2014). La notion de conscience historique, elle, tel que le souligne Seixas (2011, p. 141-142; 2015a), a été incorporée au modèle canadien de la pensée historique et, ainsi, plus ou moins intégrée aux programmes scolaires à travers le pays.

Bien qu'il y ait effectivement raison de se réjouir des succès remarquables de la percée de la pensée historique en enseignement de l'histoire, certains didacticiens expriment toutefois des réserves et souhaitent que la conscience historique soit mieux élaborée. Par exemple, constatant l'insuffisance de différentes approches en enseignement de l'histoire canadienne, incluant celle de la pensée historique, Osborne (2006) met de l'avant une approche qu'il nomme *historical-mindedness*, laquelle « *describes the way of viewing the world that the study of history produces* » (p. 125). Reprenant cette notion de *historical mindedness*, Bruno-Jofré & Steiner (2007) proposent carrément d'en faire l'objectif central de l'enseignement de l'histoire au secondaire. Christou & Bullock (2012, pp. 16-7) bien qu'ils avancent plutôt la notion de *philosophical mindedness* en philosophie de l'éducation, affirment pour leur part que la didactique de l'histoire est à

son meilleur lorsqu'elle promeut la conscience historique décrite par Osborne (2006), à savoir une conception de l'histoire comme manière d'être, de connaître et d'agir.

Une autre critique de la pensée historique est formulée par Peter Seixas, l'un des principaux concepteurs du Historical Thinking Project et co-auteur du livre *Six concepts de la pensée historique* (Seixas & Morton, 2013). Seixas (2012b) affirme que, malgré les récentes réformes au Canada visant à intégrer l'approche de la pensée historique au curriculum, au matériel pédagogique et aux évaluations, la question de la conscience historique, soit comment les élèves peuvent être amenés à concevoir leur propre historicité, n'a pas été adressée de façon satisfaisante (p. 868). Bien que la pensée historique ait nettement réussi à renforcer les fondements épistémologiques des élèves en enseignement de l'histoire, elle ne réussit pas encore à aborder l'enjeu ontologique de leur sens de l'historicité. Seixas (2012b) invite donc la communauté de didacticiens à considérer « *the question of building students' understanding of their own historicity into school programmes. Could it make sense? And if so, how?* » (p. 868). Cet aspect représente une tâche difficile, selon lui, mais néanmoins impérative dans l'ère post-progressive qu'est la nôtre.

Si nous prêtons une oreille à ces critiques de la pensée historique et si nous croyons avec Seixas (2006) que « *helping young people formulate good answers to these questions of historical consciousness is [...] the central task of history education* » (p. 16), un examen de la place actuelle de la conscience historique dans la didactique de l'histoire au Canada devient incontournable. La section qui suit présente une revue de la littérature en enseignement de l'histoire portant sur la notion de conscience historique.

## **Portrait de la conscience historique en didactique de l'histoire au Canada**

La conscience historique en didactique de l'histoire connaît depuis quelques années un âge d'or au Canada. Il s'y est tenu en 2001 le symposium Canadian Historical Consciousness in an International Context : Theoretical Frameworks (Peter Wall Institute, University of British Columbia), qui a mené à l'établissement de la première chaire académique au monde dédiée à l'étude de la conscience historique, le Centre for the Study of Historical Consciousness (CSHC) et au volume *Theorizing Historical Consciousness* (University

of Toronto Press, 2004). À quoi ressemble donc, suite à ce moment charnière, la notion de la conscience historique en didactique de l'histoire au Canada? Cette revue critique de la littérature canadienne tentera d'en tracer le portrait et procèdera en trois temps : d'abord, comment les didacticiens définissent la notion de conscience historique; ensuite, comment ils l'étudient dans la recherche empirique; et, finalement, comment ils en justifient la pertinence en éducation.

### Définitions de la conscience historique : concept et théories

De prime abord, pour la majorité des didacticiens canadiens, la notion de conscience historique désigne un rapport avec le passé, un *sense of the past*, qui est fondamental à l'expérience humaine du temps. Ce rapport avec le passé est aussi bien inné qu'acquis; l'humain est intuitivement lié au passé simplement par sa capacité à se souvenir, mais cette capacité, manifeste dans l'écriture, la pratique et l'enseignement de l'histoire, varie en fonction des époques et des cultures. De la sorte, selon Seixas (2006, pp. 15-16), tout un chacun a une disposition naturelle à se poser des questions relevant de la conscience historique, même si les réponses à ces questions sont différentes d'un individu à l'autre. De plus, cette disposition implique par le fait même une relation passé-présent-futur. Tel qu'écrit Duquette (2010) :

« la conscience historique est la prise de conscience par l'humain de la nature du temps et de sa propre temporalité. La conscience historique se définirait alors comme l'utilisation du passé pour comprendre le présent et envisager l'avenir. Elle influencerait ainsi la manière dont un individu se pense dans le temps et lui permettrait de constater l'évolution des valeurs de sa société ». (p. 150)

À la base, la conscience historique est donc associée aux manières dont nous faisons sens du passé, dans la perspective de comprendre et d'agir dans le présent et dans l'avenir.

Malgré l'existence d'une telle conception intuitive de la conscience historique, les didacticiens doivent néanmoins tenir compte de plusieurs disciplines et écoles de pensée, et sont donc tentés d'esquisser une définition du concept à l'aide des théories issues d'ailleurs qu'au Canada. Charland (2003, pp. 19-21), Duquette (2010, 2015), Laville (2003), et Seixas (2004, 2015b) trouvent donc utile de retracer l'origine et l'évolution de la conscience historique en tant que champ et objet d'étude dans la philosophie et la

littérature européenne. Ainsi, ils associent le concept aux traditions de l'idéalisme et de la phénoménologie allemande. De plus, ils décrivent le cheminement de la conscience historique en didactique de l'histoire, et notent que celle-ci émerge comme concept-clé en Allemagne à partir des années 1970, puis dans les cultures académiques et didactiques en Grande-Bretagne et aux États-Unis pendant les années 1980 et 90. Enfin, Clark (2011, p. 7-11), Conrad, Létourneau, & Northrup (2009, p. 17) et Seixas (2015b, p. 2) constatent que la notion se développe plus sérieusement en didactique de l'histoire au Canada à partir des années 1990. Ainsi, dans leurs tentatives de délimiter le concept de conscience historique, les didacticiens canadiens sont parfois portés à décrire la généalogie du terme et, ce faisant, à renvoyer au lexique conceptuel de différentes disciplines et traditions intellectuelles.

Comment la conscience historique est-elle donc définie par les didacticiens canadiens? Cinq thèmes récurrents permettent de mieux examiner les différentes définitions proposées. Un premier thème définit de manière sommaire la conscience historique en termes de carrefour ou de point d'intersection. Celui-ci apparaît surtout dans les écrits de Peter Seixas, mais également chez les didacticiens qui reprennent ces définitions, souvent implicitement, dans leurs études et leurs publications. Seixas (2004, p. 10) affirme ainsi que la conscience historique est une *aire* dans laquelle s'entremêlent la mémoire collective, l'écriture de l'histoire et les autres façons de représenter le passé dans l'imaginaire collectif. Ou encore, qu'elle constitue le *point de rencontre* où se croisent la mémoire collective, la citoyenneté et l'enseignement de l'histoire (Seixas, 2006, p. 15). Ces définitions, qui servent aussi d'illustrations, ont l'avantage de présenter une vue d'ensemble du concept de conscience historique et d'offrir un point d'entrée commode à la question épineuse de sa théorie.

Un second thème important définit la conscience historique en termes de « perspective critique » (Charland, 2003, p. 36), et la conçoit comme une habileté cognitive particulière réflexive et critique. Pour Létourneau (2014), la conscience historique « relève de la préhension et de la compréhension active et réfléchie de ce qui fut, sorte d'intellection ou de conceptualisation plus ou moins élaborée d'informations premières ou d'expériences brutes touchant le passé, informations et expériences dès lors portées à un niveau secondaire d'assimilation et d'appropriation » (p. 13).

En fait, la plupart des didacticiens donnent le nom de *pensée* historique à cette sorte d'intellection, et estiment qu'elle se développe grâce à un apprentissage des



procédures et concepts de second ordre propres à la méthode historique. Certains didacticiens font toutefois la distinction entre la pensée et la conscience. Par exemple, Duquette (2010, 2014) maintient que celles-ci offrent des cadres différents pour comprendre le passé et qu'elles sont chacune réflexives à leur manière. Bref, ces définitions de la conscience historique en tant que réflexion critique soulignent généralement les similitudes et les corrélations avec la pensée historique, même si la majorité des chercheurs ne distinguent pas nécessairement ou explicitement ces deux notions.

Un autre thème important dans la littérature a trait à la notion de mémoire historique. Cette dernière peut être personnelle ou collective, et englobe souvent les notions d'identité, d'agentivité et de citoyenneté. On rencontre ce thème dans les travaux de Charland, Éthier, & Cardin et al., (2010), Létourneau & Moisan (2004), Létourneau (2006, 2014), Lévesque, Croteau & Gani (2015), Peck (2011), Seixas & Clark (2011), Stanley (2006) et Zanazanian (2010). De manière générale pour ceux-ci, la mémoire historique – les représentations et les interprétations du passé partagées par un groupe d'individus, soit un mélange de valeurs, de récits, de normes et de symboles culturels – agit tel que le décrit Létourneau (2006, p.71) comme « moteur » de la conscience historique. Ainsi comprise, la conscience historique vacille entre deux pôles. D'un côté, elle relève d'une mémoire subjective, fragmentée ou exclusiviste, et à ce titre a une influence négative sur l'identité, le sentiment d'appartenance et le sens de la citoyenneté. D'un autre côté, tel que le remarque Simon (2004), elle se base sur une mémoire historique « attentionnée » et à l'écoute, qui agit « as a commitment to and participation in a critical practice of remembrance and learning » (p. 197), et elle est donc bénéfique à plusieurs niveaux. De la sorte, les définitions qui traitent de la conscience historique en termes de mémoire collective, historique ou publique soulignent généralement son rôle culturel et social par rapport à l'appartenance à une communauté donnée.

Un quatrième thème relève des notions de temporalité et de narrativité. Dans cette perspective, la conscience historique permet de mobiliser les représentations et compréhensions du passé en un acte narratif qui sert à valoriser des décisions et des actions de la vie de tous les jours, et ultimement à s'orienter dans le temps et à se comprendre dans la réalité qui nous environne. L'influence des écrits de l'éminent théoricien allemand, Jörn Rüsen, est ici bien palpable chez les didacticiens canadiens, comme Duquette (2015), Lévesque (2014), Seixas (2005) et Zanazanian (2015). Lévesque (2014), par exemple, définit la conscience historique comme un mode :

*« of temporal experience, historical interpretation, and life orientation. For Rüsen, temporal experience entails the ability to search and look at past relics, while historical interpretation and orientation provide the abilities to bridge time (past, present, and future) and utilize interpretations for personal life decisions – what he calls a “meaning-creating activity” of the mind ». (p. 116)*

Les idées de Rüsen sont également mises de l'avant par Zanazanian (2015), pour qui :

*« historical consciousness comprises an object of inquiry for understanding human meaning making processes when individuals interact with temporal change for knowing and acting in time ». (p.19)*

Bref, la définition en termes de narrativité et de temporalité reflète une dimension incontournable de la conscience historique, même si elle s'avère souvent de nature plus abstraite.

Finalement, un dernier thème à noter est celui de la métaphore, dans la mesure où les métaphores influencent nos représentations et nos reconstructions du passé. En effet, selon Zanazanian (2015), chacun porte en soi un « *repertoire of conventionalized metaphorical means of knowing and doing that exist in our cultural toolkits that we can reach out to for making sense of and acting in reality* » (p. 23). Ces propos trouvent un écho chez Marker (2011), qui propose l'utilisation d'une métaphore autochtone afin de sensibiliser les élèves canadiens aux manières de concevoir le passé propres aux peuples amérindiens, rarement enseignées ou abordées dans les classes d'histoire. La métaphore qu'il avance est celle de l'intersection de quatre chemins qui mènent au sommet d'une montagne; elle représente, à un premier niveau, les quatre thèmes de la conscience historique autochtone, telle qu'élaborée par Marker, et, à un deuxième niveau, la volonté d'un individu de comprendre cette conscience historique particulière tout en délaissant les préconceptions occidentales de l'histoire. Létourneau (2006) suggère, lui aussi, l'élaboration de nouvelles métaphores « *that would allow us to rethink the whole experience of the country* » (p. 84), suivant l'analyse de la mémoire historique des jeunes Québécois, qui se fonde sur des représentations du passé relevant de mythes. En ce sens, la notion de métaphore présente une facette plus pratique et engagée envers la définition de la conscience historique.

En somme, la définition de la conscience historique confronte les didacticiens de l'histoire à un dilemme important. Si la notion semble à la base intuitive et « *commonly assumed* » (Gosselin & Livingstone, 2016, p. 5), elle reste difficile à définir en raison d'une pluralité théorique et disciplinaire. Il en résulte des définitions où s'entremêlent, entre autres, les notions de pensée historique, de compréhension historique, d'orientation narrative et morale, de mémoire historique, et, en anglais, de *sense of the past*. Il n'y a pas lieu, pour autant, de baisser les bras. Afin de démêler cette confusion, peut-être s'avère-t-il moins pertinent de trouver une définition compréhensive et définitive, tel que le tente le CSHC (*"About: Definition of historical consciousness,"* n.d.), que d'enrichir un langage servant à circonscrire la conscience historique. Un tel langage mettrait à la disposition des didacticiens de l'histoire un ensemble de concepts clairs, accompagnés de leur mode d'emploi, et faciliterait une collaboration efficace entre didacticiens.

## La recherche sur la conscience historique : études empiriques et méthodologies

Dans le programme du colloque intitulé *Le passé et nous : De la conscience historique au XXI<sup>e</sup> siècle*, qui s'est déroulé du 29 septembre au 1<sup>er</sup> octobre 2011 à Québec,<sup>4</sup> la conscience historique est caractérisée comme « l'un des terrains de recherche et de réflexion les plus riches et difficiles des sciences sociales. » Au cours des dernières années, les chercheurs anglophones et francophones au Canada ont participé au défrichage de ce terrain fertile; l'on peut en trouver la preuve en naviguant sur les sites Web du CSHC et de THEN/HiER (The History Education Network/ Histoire et Éducation en Réseau). La section qui suit survole l'état de la recherche empirique sur la conscience historique; plus précisément, elle se penche d'abord sur les objets et les objectifs de ce domaine de recherche, ensuite sur les méthodes et les approches qui y sont employées, et finalement sur les interprétations et les trouvailles qui en résultent.

Dans un premier temps, les études empiriques menées par les chercheurs canadiens en didactique de l'histoire portent généralement sur les relations qu'entretiennent les individus ordinaires, jeunes comme adultes, avec l'histoire et/ou le passé, que ce soit à

---

4 Le programme est disponible sur le site Web de THEN/HiER à l'adresse suivante: <http://www.celat.ulaval.ca/le-passe-et-nous-de-la-conscience-historique-au-xxie-siecle/>

l'école, au musée, sur les sites historiques ou dans les sphères culturelles et médiatiques. Ainsi, les chercheurs, dont Conrad et al., (2013), Létourneau (2014) et Seixas (2006), s'intéressent autant à la substance ou au contenu qu'aux opérations processuelles de la conscience historique : ils étudient les récits et les trames historiques, les conceptions de l'histoire, les activités de nature historique, ainsi que la compréhension et l'utilisation de sources historiques. Certains, comme Charland, Éthier, & Cardin (2010), Seixas & Clark (2011) et McLean (2014), se penchent, plus précisément, sur les compréhensions et les réactions d'individus lorsqu'ils sont confrontés à des symboles historiques débattus, tels que les monuments publics, les mémoriaux, les manuels d'histoire scolaires, les musées et les commémorations nationales, ou encore, leurs interactions expérientielles avec ces lieux de mémoire. D'autres s'intéressent particulièrement à l'enseignement de l'histoire et prennent donc comme sujets les élèves du secondaire (Charland, 2003; Duquette, 2015; Létourneau, 2014; Seixas, 2005, 2012b) ou encore les enseignants d'histoire (Lévesque, 2011, 2014; Lévesque & Zanazanian, 2015; Zanazanian, 2012). Dans ces cas-là, l'objectif est généralement d'élucider la nature et le fonctionnement de la conscience ou pensée historique et leurs diverses ramifications, notamment la signification en histoire, l'utilisation de sources premières, ou encore les manifestations d'empathie historique. De plus, dans une optique comparative, les chercheurs, dont Charland et al., (2003), Charland, Éthier, & Cardin (2010), Létourneau & Moisan (2004), Létourneau (2006, 2014), Lévesque, Croteau, Gani, & Boissonneault (2015), Peck (2011) et Zanazanian (2010), se penchent sur la correspondance entre la conscience historique d'une part et, de l'autre, la mémoire collective, l'identité nationale ou encore la conscience civique. Ces études cherchent souvent à cerner l'influence des récits, des métaphores et des schèmes narratifs sur les compréhensions du passé qu'ont les individus dans le présent, et conséquemment sur les manières dont ces individus enseignent, apprennent ou transmettent l'histoire.

En fonction de ces sujets et des objectifs de recherche qui leur sont propres, les chercheurs canadiens en didactique de l'histoire adoptent différentes approches. Parmi ces approches, l'étude qualitative figure parmi les plus fréquentes. Dans ce cadre, les entretiens semi-structurés vont souvent de pair avec l'observation des individus engagés dans une activité particulière, et sont complétés par des questions sur leur réflexion métacognitive. Par exemple, Seixas (2005, 2011, 2012b) a demandé à ses participants d'interpréter des sources premières ou des films contemporains à caractère historique, ou encore de produire un essai ou de dessiner un diagramme racontant une histoire,

et ensuite d'expliquer pourquoi ils pensent ou agissent de la sorte. L'étude qualitative permet ainsi de comprendre en profondeur les attitudes et les comportements associés à la conscience historique. L'approche plus quantitative est également utilisée, et se révèle particulièrement avantageuse dans les études à très grande échelle telle *Canadians and Their Pasts*, étude dans laquelle un sondage téléphonique a été effectué auprès de plus de 3000 personnes. Dans ce questionnaire, l'une des sections était consacrée au « *sense of the past* » (Conrad et al., 2013, pp. 161-178). Dans ce genre d'étude, plus le questionnaire est court, plus la participation est maximisée et représentative de la population étudiée. La stratégie du questionnaire est utilisée dans les études à plus petites échelles également, par exemple pour étudier une population d'enseignants d'histoire en devenir (Lévesque, 2014), mais elle n'a pas l'avantage de fournir des résultats généralisables. Par ailleurs, les chercheurs adoptent parfois des méthodes originales afin de mieux combler les besoins de leur propre étude. Quelques exemples incluent Létourneau (2014, pp. 17-24, 29-46), dans une étude visant à constituer un corpus inédit d'énoncés; McLean (2014), dans une étude qui s'approprie une méthodologie herméneutique ainsi que l'utilisation du numérique; et Duquette (2015), qui a développé un outil de recherche original à quatre étapes pour constater l'émergence de la conscience historique dans un processus d'apprentissage.

Enfin, vu la variété des sujets, des objectifs et des méthodes de recherche, il n'est pas surprenant que les résultats et les interprétations provenant de ces études varient en proportion. En général, les résultats tendent à montrer que la conscience historique des sujets étudiés est vive. Par exemple, Létourneau (2014) considère que les adolescents qu'il a étudiés ont « une vision forte de ce qui fut à défaut d'avoir une connaissance pleine de ce qui a été » (p. 18). Ou encore, les auteurs de *Canadians and Their Pasts* (Conrad et al., 2013) sont convaincus que, malgré les nombreuses études qui tentent de démontrer que les Canadiens possèdent peu de connaissances historiques, « *history – as people's knowledge, as medium of public conversation, as academic pursuit – lives* » (p. 160) et qu'en ce sens « *the past is not forgotten* » (p. 5). Par ailleurs, dans plusieurs recherches qui étudient les élèves et les enseignants, les résultats tendent à démontrer que le niveau de conscience historique des sujets étudiés influence, dans une certaine mesure, leur compréhension ou visions de l'histoire et vice-versa, et que les individus et groupes d'individus ont des rôles actifs dans la formation de leur conscience historique. Ainsi, à partir de leurs résultats, les chercheurs sont généralement portés à proposer des recommandations ou des modèles permettant d'améliorer l'enseignement et/ou l'apprentissage

de la conscience ou pensée historique. Seixas (2006), par exemple, conclut à partir des résultats de son étude que la tâche de l'éducation de l'histoire est de « *devise ways to introduce young people to these same historical tools, processes, and ways of thinking [of historians]* » (p. 21).

En fin de compte, l'étude empirique de la conscience historique en didactique de l'histoire au Canada semble encore en être à ses débuts. En effet, les études ne suivent pas un protocole uniforme, et le choix du sujet d'étude et l'élaboration des approches et stratégies d'analyse sont déterminés en fonction des cadres théoriques et des objectifs de recherches particuliers. En ce sens, les chercheurs canadiens s'inspirent les uns des autres, mais leurs approches et méthodologies sont surtout influencées par la recherche effectuée à l'étranger, notamment en Allemagne, en Grande-Bretagne, aux États-Unis, mais aussi dans les pays scandinaves, en Australie, en Espagne et aux Pays-Bas. De plus, en raison de la pluralité associée à la définition du concept constatée plus haut, la façon dont ces différentes études se rejoignent n'est pas du tout évidente, ce qui semble suggérer un lien entre le peu de recherche portant principalement sur la conscience historique des élèves et le flou épistémologique associé au concept. Il y aurait donc certainement intérêt à systématiser la recherche dans l'avenir et à distinguer l'étude de la pensée et de la conscience historiques dans l'optique de circonscrire les résultats obtenus. Cela permettrait ensuite de mieux définir la conscience historique, ainsi que d'en justifier la pertinence.

### **Justifications de la conscience historique : rôle et potentiel**

Si la communauté de la didactique historique est bel et bien préoccupée par la définition et l'étude empirique de la conscience historique, quelles raisons les didacticiens ont-ils de la promouvoir, outre leurs intérêts didactiques et académiques personnels? Pour plusieurs d'entre eux, il n'y a nul doute qu'une conscience historique permet à la base de mettre à profit les bienfaits propres à l'étude de l'histoire. Selon Morton (2006), elle le fait de quatre façons distinctes : « *(1) appreciation of the continuum of past, present, and future; (2) awareness of cultural, ethnic, and family heritage; (3) understanding how and why our society has evolved; (4) knowledge of our world* » (pp. 28-29). Résumant cette idée, Osborne (2006, 104-107) et les auteurs de *Canadians and their Pasts* (Conrad et al., 2013, p. 152-153) suggèrent que la conscience historique permet de transcender et d'enrichir le moment présent. À travers et outre les bienfaits reliés à l'étude de l'histoire,

la conscience historique revêt donc une vaste importance qui se manifeste, après analyse de la littérature, sur trois plans : l'éducation, la société et la morale.

D'abord, la conscience historique a un potentiel éducatif. Les didacticiens s'entendent généralement pour dire que penser historiquement a le potentiel de rendre les élèves plus alertes aux manières d'étudier, d'interpréter et d'utiliser l'histoire dans la vie de tous les jours, et plus aptes à reconnaître la complexité et la précarité de leurs rapports avec le passé, le présent et l'avenir. En ce sens, la conscience historique a une fonction éducative à la fois épistémologique et à la fois ontologique (Seixas, 2012b). D'un côté, surtout lorsqu'elle est comprise en termes de pensée historique ou de pensée disciplinaire, elle apprend aux étudiants, entre autres, comment se construit le savoir historique, quelles interprétations et représentations du passé sont meilleures, et comment faire la différence entre les faits, les récits historiques et les mythes. Ainsi, tout comme l'étude de l'histoire, la conscience historique développe une forme d'autonomie ou « d'auto-défense » (Osborne, 2006, p. 127) intellectuelle. En effet, comme l'écrit Lévesque (2011), « *without the intervention of a formal and critical sense of how historical knowledge is developed, manipulated, or conveyed, students are left naively apprehending what is presented to them by authorities, be they political leaders, movie producers, parents, or teachers* ». (p.134) D'un autre côté, la conscience historique apprend aux élèves comment s'interroger sur leur existence dans le temps et dans l'histoire; elle sert, comme le suggère Osborne (2006), « *to understand ourselves and our capabilities as historically situated beings* » (p.128). Les étudiants développent, dans cette optique, une conscience de leur propre historicité et de leur agentivité historique, ou, en d'autres mots, une conscience de leurs possibilités et limitations en tant qu'agents appartenant aux divers processus historiques qui outrepassent leur propre vie. Telle est la fonction principale de la conscience historique en enseignement de l'histoire, selon Seixas (2006), à savoir :

« *to help [students] make sense of who they are, where they stand, and what they can do – as individuals, as members of multiple, intersecting groups, and as citizens with roles and responsibilities in relation to nations and states in a complex, conflict-ridden, and rapidly changing world* ». (p. 21)

Si le rôle éducatif de la conscience historique s'articule plutôt au niveau de l'individu, les didacticiens canadiens lui accordent également un apport social significatif. Par exemple, de nombreux didacticiens pensent que la conscience historique devrait

permettre aux élèves, futurs adultes et citoyens, de s'ouvrir aux diverses cultures et identités présentes dans leur société. Chez Létourneau (2006), la mise en valeur de la conscience historique en enseignement de l'histoire offre un remède à un problème qui est autant pédagogique que sociétal: « what we need most in present times are people who are not trapped in obsolete narratives, mistaken identity, and univocal representations of the complexity of our country, not to say the world » (p. 86). Dans la même veine, Marker (2011, p. 111) et Seixas (2012a), soutiennent qu'en l'absence d'une conscience historique qui puisse prendre en compte les rapports avec le savoir et la temporalité des peuples amérindiens, l'intégration de l'expérience autochtone au curriculum d'histoire canadienne rate sa cible. Cette vision du rôle de la conscience historique rappelle également son potentiel à inculquer une compétence civique. Cette fonction est soulignée par plusieurs didacticiens, dont Laville (2003), Simon (2004, 2005), Charland (2003), Martineau (2010, pp. 41-42) et Seixas (2006), qui croient que la conscience (ou pensée, ou compréhension) historique permet de développer indirectement les qualités essentielles d'un citoyen engagé dans la vie civile, la délibération démocratique et le discours public. Certains, comme den Heyer (2011), Peck (2011) et Zanazanian (2012) affirment que la conscience (ou compréhension, ou engagement) historique contribue plus précisément à la compréhension de l'Autre et à la justice sociale. Ce potentiel social de la conscience historique s'applique, en fin de compte, autant à l'échelle d'une seule société, comme le Canada, qu'à l'échelle mondiale, telle que l'écrivent les auteurs de *Canadians and Their Pasts* : « [historical consciousness] might aid us in developing life-affirming ways of living together on the planet » (p. 151).

En plus de jouer un rôle dans l'approfondissement de nos compréhensions de soi et du monde et dans l'enrichissement de notre vivre-ensemble démocratique, la conscience historique a une portée morale et éthique. Cette idée, les didacticiens canadiens ne sont pas les premiers à l'énoncer, mais ils semblent particulièrement convaincus de sa pertinence dans le moment présent. En un sens, la promotion de la conscience historique est associée, comme l'avance Conrad (2011), à la conviction que l'histoire a une valeur humaine, ou humaniste, intrinsèque, qu'il faut défendre à tout prix:

*« The value of the discipline of history as a way of understanding the place of human beings in the world. Along with literature, history has long been central to identifying, interpreting, and sharing the values on which civil society depends. »*



*This kind of knowledge, much discounted in a society driven by stock market swings, the clash of civilizations, and doomsday scenarios, is important and perhaps even crucial to our well-being as a species on this planet ».* (p. 50)

Dans un autre sens, tel que le souligne Chinnery (2010), il importe peu que nous étudions ou connaissions bien l'histoire, puisque la conscience historique a un potentiel plus important encore, soit de nous forcer à reconnaître que nous avons un devoir de prêter l'oreille aux voix et silences du passé. Éduquer à la conscience historique, tel que l'affirme Chinnery (2013), génère donc une compréhension de l'histoire portant non seulement sur l'étude des traces du passé, mais également sur les pressions morales qu'exerce le passé dans le présent (p. 254). Similairement, pour Seixas (2015a, pp. 10-11), la conscience historique, représentant la dimension éthique dans son modèle de pensée historique, s'apparente à un travail de mémoire et de justice qui s'affecte de :

*(1) the problem of judging actors and actions from the past, (2) dealing with the past crimes and injustices whose legacies – either benefits and deficits – we live with today, and (3) the memorial obligations that we in the present owe to victims, heroes, or other forebears who made sacrifices from which we benefit.* (p. 10)

La conscience historique nous appelle donc non seulement à penser historiquement, mais également à « vivre historiquement » (*live historically*) (Simon, 2005). Cela implique de mener des vies empreintes d'une obligation morale ou d'une responsabilité envers les personnes et les événements du passé, voire même à soigner ou chérir le passé (*care for the past*) (Chinnery, 2013), en plus de mettre en perspective nos valeurs et nos actions du présent.

Bref, plusieurs didacticiens sont de l'avis qu'en plus des nombreuses vertus traditionnellement associées à l'étude de l'histoire, la place et la pertinence de la conscience historique se révèlent sur un ou plusieurs de ces trois plans, soit l'éducation, la société et la morale. Cependant, leurs écrits font peu mention de la manière dont sa portée est compatible avec les résultats des études empiriques menées à ce jour. Par exemple, les corrélations entre la conscience historique et ses différents rôles et potentiels sont-elles effectivement observables et vérifiables? Et comment ces remarques sur la fonction et la pertinence de la conscience historique peuvent-elles être concrètement mises en exécution, que ce soit dans les écoles, dans les institutions politiques, ou dans les

communautés? Les constats des didacticiens soulèvent donc une avenue de recherche qui demande à être approfondie. Une seconde réserve peut être faite, par ailleurs, quant à la tendance de la majorité des didacticiens à ne pas solliciter directement la perspective des élèves, enseignants, politiciens, citoyens et autres personnes concernées par la question du rôle et potentiel de la conscience historique. Si les didacticiens espèrent vendre leur salade à la population générale, il va sans dire que la discussion gagnerait à inclure ces différents points de vue et expériences.

## Conclusion

L'intention de cet article a été de lever le voile sur la place de la conscience historique dans les discussions récentes en didactique de l'histoire au Canada. Une brève contextualisation de la problématique, ainsi qu'un état des lieux des définitions du concept, des études empiriques et des justifications de son importance, laissent à croire que la question reste ambiguë. En effet, l'image qui se dégage est celle d'une notion féconde, mais la conjoncture particulière qui affecte nos rapports avec le passé, et l'émergence de la pensée historique comme approche pédagogique, posent un défi de taille à l'approfondissement de la théorie, de la recherche et de la pratique de la conscience historique en didactique de l'histoire. Il faudra certainement encore plusieurs années pour en établir les contours exacts, mais cela n'en reste pas moins une tâche stimulante et prometteuse.

Tel que le démontre cet article au sein de cette capsule spéciale, la notion de conscience historique devrait assurément informer les discussions publiques et académiques quant aux manières d'enseigner, de représenter et de promouvoir l'histoire au Canada. Cela dit, dans un pays composé de dix provinces et trois territoires, il n'est peut-être pas aussi simple de synchroniser ces discussions avec les réalités éducatives, politiques, sociales, culturelles et économiques particulières à chacune de ces entités administratives. En ce sens, une démarche comparatiste, analysant et contrastant les spécificités de chacune des provinces et chacun des territoires, serait certainement pertinente. Par ailleurs, une démarche interdisciplinaire enrichirait également la compréhension de la problématique, dans la mesure où cela permettrait de confronter et d'harmoniser les contributions de divers champs qui étudient la conscience historique, tels que l'enseignement de l'histoire, l'historiographie, la muséologie, l'anthropologie, la psychologie

et la sociologie. Voilà bien deux initiatives, par exemple, qui feraient avancer la question portant sur la présence du passé dans notre société d'aujourd'hui et de demain.

## Références

- Bruno-Jofré, R. & Steiner, K. (2007). Fostering Educative Experiences in Virtual High School History. *Encounters on Education*, 8(1), pp. 69-82.
- Center for the Study of Historical Consciousness. *About: Definition of historical consciousness*. Retrieved from <http://www.cshc.ubc.ca/about/>
- Charland, J.-P. (2003). Les élèves, l'histoire et la citoyenneté: Enquête auprès d'élèves des régions de Montréal et de Toronto. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Charland, J.-P., Éthier, M.-A. & Cardin, J.-F. (2010). Premier portrait de deux perspectives différentes sur l'histoire du Québec enseignée dans les classes d'histoire et leur rapport avec les identités nationales: recherche sur la conscience historique des adolescents canadiens-français et amérindiens. In J.-F. Cardin, M.-A. Éthier & A. Meunier (Eds.), *Histoire, musées et éducation à la citoyenneté: Recherches récentes* (pp. 183-211). Montréal: MultiMondes.
- Chinnery, A. (2010). "What Good Does All This Remembering Do, Anyway?" On Historical Consciousness and the Responsibility of Memory. *Philosophy of Education Archive*, 397-405.
- Chinnery, A. (2013). Caring for the past: On relationality and historical consciousness. *Ethics and Education*, 8(3), pp. 253-262.
- Christou, T. M. & Bullock S. M. (2012). The Case for Philosophical Mindedness. *Paideusis*, 20(1), pp. 14-23.
- Clark, P. (2011). Introduction. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 1-30). Vancouver: UBC Press.
- Conrad, M., Létourneau, J., & Northrup, D. (2009). Canadians and their pasts: an exploration in historical consciousness. *Public Historian*, 31(1), 15-34.
- Conrad, M. (2011). A brief survey of Canadian historiography. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 33-54). Vancouver: UBC Press.
- Conrad, M., Ercikan, K., Friesen, G., Létourneau, J., Muise, D., Northrup, D., & Seixas, P. (2013). *Canadians and their pasts*. Toronto: University of Toronto Press.

- Den Heyer, K. (2011). History education as disciplined “ethics of truth”. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 154-172). Vancouver: UBC Press.
- Duquette, C. (2010). Les difficultés entourant l'apprentissage de la pensée historique chez les élèves du secondaire: la conscience historique comme piste de solution. In J.-F. Cardin, M.-A. Éthier & A. Meunier (Eds.), *Histoire, musées et éducation à la citoyenneté: Recherches récentes* (pp. 139-158). Montréal: MultiMondes.
- Duquette, C. (2014). Through the looking glass: An overview of the theoretical foundations of Quebec's history curriculum. In R. Sandwell & A. von Heyking (Eds.), *Becoming a history teacher: Sustaining practices in historical thinking and knowing* (pp. 139-157). Toronto: University of Toronto Press.
- Duquette, C. (2015). Relating historical consciousness to historical thinking through assessment. In E. Ercikan & P. Seixas (Eds.), *New directions in assessing historical thinking* (pp. 51-63). New York: Routledge.
- Gaffield, C. (2006). The blossoming of Canadian historical research: Implications for educational policy and content. In Sandwell, R. W. (Ed.), *To the past: History education, public memory, and citizenship in Canada* (pp. 88-102). Toronto: University of Toronto Press.
- Gosselin, V., & Livingstone, P. (2016). *Museums and the past: Constructing historical consciousness*. Vancouver: UBC Press.
- Laville, C. (2003). Pour une éducation historique critique, qu'attendre du courant de la conscience historique. In N. Tutiaux-Guillon & D. Nourisson (Eds.), *Identités, mémoires, conscience historique* (pp. 13-25). Saint-Etienne: PU Saint-Etienne.
- Létourneau, J., & Moisan, S. (2004). Young people's assimilation of a collective historical memory: A case study of Quebecers of French-Canadian heritage. In P. Seixas (Ed.), *Theorizing historical consciousness* (pp. 109-128). Toronto: University of Toronto Press.
- Létourneau, J. (2006). Remembering our past: An examination of the historical memory of young Québécois. In Sandwell, R. W. (Ed.), *To the past: History education, public memory, and citizenship in Canada* (pp. 70-87). Toronto: University of Toronto Press.

- Létourneau, J. (2014). *Je me souviens? Le passé du Québec dans la conscience de sa jeunesse*. Montréal: Fides.
- Lévesque, S. (2008). Introduction. In *Thinking historically: Educating students in the 21st century*. Toronto: Toronto University Press.
- Lévesque, S. (2011). What it means to think historically. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 115-138). Vancouver: UBC Press.
- Lévesque, S. (2014). What is the use of the past for future teachers? A snapshot of francophone student teachers in Ontario and Québec's history curriculum. In R. Sandwell & A. von Heyking (Eds.), *Becoming a history teacher: Sustaining practices in historical thinking and knowing* (pp. 115-138). Toronto: University of Toronto Press.
- Lévesque, S., Croteau, J.-P., & Gani, R. (2015). Conscience historique des jeunes francophones d'Ottawa: sentiment d'appartenance franco-ontarienne et récit du passé. *Revue du Nouvel-Ontario*, 40, 117-229.
- Lévesque, S., & Zanazanian, P. (2015). Developing historical consciousness and a community of history practitioners: A survey of prospective history teachers across Canada. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 50(2/3). Retrieved from <http://mje.mcgill.ca/article/view/9165>
- Marker, M. (2011). Teaching history from an indigenous perspective: Four windings paths up the mountain. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 97-112). Vancouver: UBC Press.
- Martineau, R. (2010). *Fondements et pratiques de l'enseignement de l'histoire à l'école: Traité de didactique*. Québec, Québec: Presses de l'Université du Québec.
- McLean, L., Rogers, P., Grant, N. E., Law, A., & Hunter, J. (2014). Spaces of collaboration: The poetics of place and historical consciousness. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 1(1), 4-19.
- Morton, D. (2000). Teaching and learning history in Canada. In P. Stearns, P. Seixas, & S. S. Wineburg (Eds.), *Knowing, teaching, and learning history: National and international perspectives* (pp. 51-62). New York: New York University Press.

- Morton, D. (2006). Canadian history teaching in Canada: What's the big deal? In Sandwell, R. W. (Ed.), *To the past: History education, public memory, and citizenship in Canada* (pp. 23-31). Toronto: University of Toronto Press.
- Osborne, K. (2003). Teaching history in schools: A Canadian debate. *Journal of Curriculum Studies*, 35(5), 585-626.
- Osborne, K. (2006). 'To the past': Why we need to teach and study history. In Sandwell, R. W. (Ed.), *To the past: History education, public memory, and citizenship in Canada* (pp. 103-131). Toronto: University of Toronto Press.
- Peck, C. (2011). Ethnicity and students' historical understandings. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 305-324). Vancouver: UBC Press.
- Sandwell, R. W. (2006). Introduction. In Sandwell, R. W. (Ed.), *To the past: History education, public memory, and citizenship in Canada* (pp. 103-131). Toronto: University of Toronto Press.
- Sandwell, R. W. & von Heyking, A. (2014). Introduction. In R. Sandwell & A. von Heyking (Eds.), *Becoming a history teacher: Sustaining practices in historical thinking and knowing* (pp. 3-10). Toronto: University of Toronto Press.
- Seixas, P. (2000). Schweigen! Die Kinder! or does postmodern history have a place in the schools? In P. Stearns, P. Seixas, & S. S. Wineburg (Eds.), *Knowing, teaching, and learning history: National and international perspectives* (pp. 19-37). New York: New York University Press.
- Seixas, P. (2004). Introduction. In P. Seixas (Ed.), *Theorizing historical consciousness* (pp. 3-20). Toronto: University of Toronto Press.
- Seixas, P. (2005). Historical consciousness: The progress of knowledge in a postprogressive age. In J. Straub (Ed.), *Narration, identity, and historical consciousness* (pp. 141-159). Oxford: Berghahn Books.
- Seixas, P. (2006). What is historical consciousness? In Sandwell, R. W. (Ed.), *To the past: History education, public memory, and citizenship in Canada* (pp. 11-22). Toronto: University of Toronto Press.

- Seixas, P. (2009, December). A modest proposal for change in Canadian history education. *Teaching History*, 137, 26-30.
- Seixas, P. (2011). Assessment of historical thinking. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 139-153). Vancouver: UBC Press.
- Seixas, P. (2012a). Indigenous historical consciousness: An oxymoron or a dialogue. In M. Rodríguez Moneo, M. Asensio, & M. Carretero (Eds.), *History Education and the Construction of National Identities* (pp. 125-138). Charlotte: Information Age Publishing.
- Seixas, P. (2012b). Progress, presence and historical consciousness: Confronting past, present and future in postmodern time. *Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education*, 48(6), 859-872.
- Seixas, P. (2015a). A model of historical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 1-13.
- Seixas, P. (2015b). Translation and its discontents: key concepts in English and German history education. *Journal of Curriculum Studies*, 1-13.
- Seixas, P., & Clark, P. (2011). Obsolete icons and the teaching of history. In P. Clark (Ed.), *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada* (pp. 282-301). Vancouver: UBC Press.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.
- Simon, R. I. (2004). The pedagogical insistence of public memory. In P. Seixas (Ed.), *Theorizing historical consciousness* (pp. 183-201). Toronto: University of Toronto Press.
- Simon, R. I. (2005). *The Touch of the Past: Remembrance, Learning, and Ethics*. New York: Palgrave Macmillan.
- Stanley, T. J. (2006). Whose public? Whose memory? Racisms, grand narratives, and Canadian history. In Sandwell, R. W. (Ed.), *To the past: History education, public memory, and citizenship in Canada* (pp. 32-49). Toronto: University of Toronto Press.



- Zanazanian, P. (2010). Historical consciousness and ethnicity: How signifying the past influences the fluctuations in ethnic boundary maintenance. *Ethnic Studies Review*, 33(2), 123-141.
- Zanazanian, P. (2012). Historical consciousness and the construction of group boundaries: A look at two Francophone school history teachers regarding Quebec's Anglophone minority. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 215-139.
- Zanazanian, P. (2015). Historical consciousness and metaphor: Charting new directions for grasping human historical sense-making patterns for knowing and acting in time. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 2(1), 17-33.